Ni pour, ni contre les tests en bilan d'orientation, bien au contraire.

Thierry Boy
Conseiller d'orientation-psychologue, chargé d'enseignement et de recherche à l'INETOP (Institut National d'Etude du Travail et d'Orientation Professionnelle) 41, rue Gay Lussac 75005 Paris.
* 01 44 10 78 27
*

Résumé
Pour une grande partie du public, une démarche de conseil en orientation se doit d'intégrer une séquence d'évaluation à partir de tests.
Cette opinion peut-être due à la représentation professionnelle du conseiller assimilée aux problématiques d'orientation professionnelle des débuts du 20ème siècle.
Pourtant, les conseiller d'orientation-psychologues, privilégient massivement l'entretien dans leur activité de conseil, en se référant soit au courant rogérien, soit au courant éducatif et/ou développemental de Guinzberg, Super et de l'ADVP.
Comment peuvent se rencontrer cette demande d'expertise et ces pratiques qui visent à l'émancipation du sujet?
Nous faisons le pari qu'il est possible d'accepter la demande d'expertise telle qu'elle, et de faire évoluer la position du consultant lors de la restitution des résultats de l'examen. La prise de conscience de ses représentations, au cours d'une relation dialogique, lui permettra de se sentir capable d'inférer une stratégie de prise de décision.
Cette démarche sera présentée dans ses rapports avec les pratiques actuelles en orientation et illustrée par une étude de cas.

Mots-clés
Conseil en orientation
Théorie du conseil
Bilan
Restitution de test

Abstract
For most of the public, an approach of guidance counseling has to include a sequence of assessment using tests. This opinion is perhaps caused by the professional representation of the counselor, influenced by problematics of careers guidance dating from the beginnings of the 20th century. However, the guidance counselors massively privilege the interview in their activity of counseling, either referring to rogerian principles, to the educational current and/or developmental current of Guinzberg, Super and theory of vocational development. What is the link between this request of expertise and these practices which seek to emancipate the individual? We make the bet that it is possible to accept the request of expertise such as it is, and to lead the consultant towards an evolution during the feedback of results. The awakening to its own representations, with the dialogical course of the relationship, will enable him to infer a strategy of decision-making. This step will be presented in its relationship with the current practices in guidance and will be illustrated by a case study.

Key-words
Guidance counseling
Counselling theory
Assessment
Tests feedback

D'un quiproquo à l'autre

Les demandes des usagers

Pour les jeunes scolarisés, la fonction des conseillers d'orientation-psychologues est assez bien identifiée : Ils sont là pour les "aider à choisir". Cet item correspond de 70 à 89% des réponses à l'enquête du ministère de l'Éducation Nationale (Gentil, 1997). Pour certains ce travail peut consister à leur fournir des informations, mais pour d'autres il semble légitime de s'intéresser au sens qu'ils accordent à cette expression. Le mot "conseil" est probablement suffisamment polysémique pour qu'un quiproquo s'installe entre les consultants et les professionnels.

Soucieux de répondre à l'injonction sociale "faire des choix d'orientation" les plus hésitants se tournent vers leurs proches ou leurs enseignants et leur adressent la question: "Que faire après….?". Nonobstant qu'ils ne soient des spécialistes du domaine, la réponse prend souvent la forme ; "Moi, à ta place je …". C'est l'idée que conseiller consiste à "Indiquer à quelqu'un ce qu'il devrait faire ou ne pas faire"(définition du dictionnaire "Le Trésor de la Langue Française Informatisé"). Mais la pluralité des réponses proposées peut, à terme, désorienter complètement le jeune qui n'a pas forcément envie qu'on "prenne sa place".

Le conseiller d'orientation-psychologue peut, à ce moment, apparaître comme le plus capable d'aider, grâce à son professionnalisme, à trouver "la bonne réponse". Les représentations courantes, peuvent associer la consultation d'orientation à la passation de tests qui permettraient de pronostiquer les voies de réussites. C'est également ce type de prestation qu'offrent beaucoup de centres privés ou de sites Internet, mais à des tarifs qui découragent nombres de jeunes. Ils pourraient alors avoir l'idée, en soi non scandaleuse, qu'un service public puisse offrir gratuitement la même chose.

Les pratiques des conseillers d’orientation-psychologues

Les chiffres actuels

Les conseillers d’orientation-psychologues déclarent, à une large majorité, consacrer l’essentiel de leur temps à pratiquer des entretiens de conseil (Gentil, 1997) : en moyenne 60% du temps, activités qui sont décrites par M.Huteau comme des actions au cours desquelles on ne donne paradoxalement que peu de conseils (Huteau, 2000) . Mais ces prestations ne s’accompagnent que rarement d’examen psychologique individuel (9% en moyenne) ; Deux conseillers sur dix disent qu’ils n’en réalisent jamais.

Ces chiffres confirment les évaluations réalisées antérieurement qui notent qu’entre 1962 et 1980 le nombre de bilans individuels évolue dans un rapport de 6 à 1, quand le nombre d’entretiens double (Huteau, 1983 ; Legrand & Solaux, 1991). La position dominante est bien actuellement celle qui consiste à privilégier la relation d’entretien dans une perspective d’aide au consultant qui se doit d’accéder à l’autodétermination. Pourtant, les théories sous-jacentes à cette pratique font peut-être moins unanimité.

La place de l’entretien

En Angleterre une étude de Kidd, Killeen, Jarvis et Offer (1995) montre que trois grands modèles d’entretiens de counseling semblent fédérer presque l’ensemble des pratiques. Parmi ceux-ci, l’approche de Carl Rogers (centrée sur le consultant) paraît recevoir le plus de suffrage,

mais la méthode de Egan (1992), qui comporte trois grandes étapes dans le processus de conseil (clarification des questions, exploration des possibles et formulation de projets), est considérée comme également intéressante. Par contre, le modèle de A.Rodger qui assimile le conseil en orientation à un avis (collecte d'information et recommandations) semble moins prisé. Baudouin, Blanchard et Soncarrieu (2004) ne trouvent pas, en France d'enquête semblable. Un examen des revues spécialisées laisse néanmoins apparaître des courants théoriques hétérogènes (Angeville & Béllenger , 1989).

En réalité, l'entretien de conseil n'a pas eu le même développement en France, y compris dans la formation des praticiens, que dans les pays anglophones. Il semble que dans la tradition universitaire française cette pratique soit essentiellement abordée en psychologie clinique ou pathologique. Il s'agit souvent de l'approche non directive, mais des techniques d'entretien à visées thérapeutiques (psychothérapie d'inspiration psychanalytique, entretien de type systémique ou familial) sont également abordées. Dès lors, si l'on s'attache à décrire le psychologue à l'aune d'une pratique professionnelle prototypique, c'est, de nos jours, plus cette situation duelle que l'image de la psychotechnique qui sera évoquée.

Évolution des pratiques en orientation

De fait, il se passe toujours un certain laps de temps pour que les avancées théoriques dans un champ disciplinaire modifient les pratiques. Ce même décalage temporel se retrouve dans la perception, par le public, de l'évolution des techniques des professionnels. Si la consultation d'orientation du début du siècle avait pour objectif de mesurer des aptitudes afin de pronostiquer les voies dans lesquelles le jeune avait le plus de chances de réussir, ce n'est plus le cas de nos jours.

La prise de décision en matière de choix scolaires ou professionnels est dévolue, actuellement, à l'intéressé lui-même. Le conseiller, quant à lui, revendique la position d'accompagnateur, parfois d'éducateur. Cette évolution qui délègue également à l'individu le soin de se connaître (Connaît toi toi-même), provoque, de la part du praticien une méfiance pour les outils jadis utilisés par les conseillers d'orientation professionnelle. De plus, le souci de se positionner comme psychologue, face aux équipes éducatives, qui ont également en charge "l'éducation à l'orientation", conduit à revendiquer l'utilisation exclusive de l'entretien qui n'en devient que plus "clinique". Paradoxalement, des outils, des méthodes ou des jeux qui ont pour objectif de réaliser des appariements soi-environnement se multiplient. Le problème est que les résultats peuvent être délivré sans médiation ou mise en perspective de la part du conseiller d'orientation-psychologue, puisqu'ils sont destinés à être utilisé par l'ensemble des adultes impliqués dans "l'aide à la construction de projets".

Comment prendre en compte la demande?

Considérant :

- que le premier travail en counseling est d'analyser la demande,
- qu'il convient, d'autre part, de différencier le contenu manifeste du contenu latent dans une approche clinique,
- qu'enfin le code de déontologie spécifie que c'est le psychologue qui est maître de ses techniques,

il est peu vraisemblable qu'une demande d'évaluation psychométrique soit considérée comme recevable. Il est vrai qu'il est plutôt rare que le consultant revendique ouvertement cette prestation, mais lorsqu'il affirme qu'il "ne sait absolument pas ce qu'il souhaite" ou "qu'il voudrait savoir pour quoi il est fait" on peut supposer que c'est bien à l'expert psychotechnicien

qu'il s'adresse. Pourtant, notre expérience de formateur nous a enseigné que les conseillers utilisent des stratégies diverses qui ont toutes pour objectif de dissuader le client de l'utilité d'une telle évaluation. Soit que :

- "Cette demande est embarrassante : car elle postule qu'il existe des moyens "scientifiques" pour atteindre une "vérité" de la personne qui lui échapperait… A l'instar d'une analyse biologique ou d'un scanner. "
- ou qu'elle est :"piégeante parce qu'elle tend à déposséder le Sujet de l'indispensable mobilisation personnelle et de l'indispensable "travail sur soi", "Aide-toi, le ciel t'aidera". C'est le moment où peuvent se jouer certaines modalités relationnelles du Sujet et en particulier la dépendance et la passivité. "(Chambon, 1993, p.20).

Il est alors possible de s'engager dans un historique des courants théoriques en orientation depuis 1928, ce qui, même si l'on se limite à la France risque d'amputer fortement le temps dévolu à notre client. L'autre solution est : soit de renvoyer la question de l'évaluation au Sujet, avec une formulation du type "Et vous-même qu'en pensez-vous ?", soit d'endosser une position théorique radicale comme celle ci : "Nous avons tout intérêt à rester dans une position de non-savoir par rapport au consultant, juste assez pour permettre que ne soit pas évitée la confrontation avec la castration qui va inévitablement affleurer, et sous une forme ou une autre, faire retour. II s'agit donc de camper sur cette position de non-savoir, sorte de ligne d'incertitude rigoureuse et assurée. C'est la condition pour que la question du désir ne soit pas escamotée" (Brunati, 1999).
Le risque de la mésentente que nous venons de pointer serait, pour le psychologue, après avoir écarté la demande de "testing" de se trouver face à un client, certes suffisamment poli pour ne pas quitter le bureau, mais dont la motivation à poursuivre l'entrevue risque fort de s'être émoussée. Or, en psychologie, travailler sans demande renvoie souvent à des expériences pour le moins douloureuses. Doit-on, dès lors, entamer la démarche en dépossédant le sujet de sa demande ? Ne serait-il pas pertinent d'examiner comment cette demande peut être traitée dans l'entretien de conseil lui-même ?

Les méthodes du conseil

Les bilans

Radicalement différents des examens d'orientation professionnelle de la première moitié du XXème siècle, les pratiques de bilan développées depuis quelques décennies se sont accompagnées de recherches sur leurs effets, qu'elles s'accompagnent d'évaluations des sphères cognitives (Levy-Leboyer, 1984) ou conatives (Blanchard, Sontag & Leskow, 1999; Gaudron, Bernaud & Lemoine, 2001). Dans l'ensemble les résultats semblent montrer des effets qui, s'ils sont modestes, s'inscrivent dans les modèles théoriques de développement vocationnel, aussi bien pour l'estime de soi, que pour la connaissance ou l'image de soi.
Guichard et Huteau (2001, p.243) notent qu'on "insiste beaucoup sur l'aspect éducatif de la démarche. Au cours du bilan, le sujet doit acquérir une méthode qui lui permettra par la suite de gérer d'autres changements, voir de les anticiper".
Ce type de méthodes, s'il est parfois utilisé avec des publics de jeunes à la recherche d'une insertion, concerne, la plupart du temps, des adultes et non des publics scolaires. Pourtant, la pratique d'entretiens "instrumentés" peut, en répondant à la demande de ces populations, modifier la relation de conseil. Mais l'utilisation de tests peut soulever chez les praticiens un certain nombre de critiques (ou de résistances).

Les tests

"Si l'utilisation des tests psychologiques pose un certain nombre de problèmes sociaux qu'il est indispensable de connaître, le simple refus de l'évaluation ne résout pas les problèmes. L'attitude la plus réaliste pour le conseiller d'orientation consiste à s'engager dans une utilisation critique des procédures et des outils d'évaluation qu'il utilise." (Blanchard, 1991).
Ainsi, les recommandations internationales sur l'utilisation des tests (Vrignaud, Castro & Mojenet, 2003) soulignent-elles la responsabilité du professionnel dans le choix et l'utilisation d'épreuves psychologiques d'évaluation. Pourtant, essentiellement depuis le développement de l'informatique et d'Internet il devient malaisé d'obtenir des données sur les qualités psychométriques des outils ou leurs arrières plans théoriques (Boy, 1999, 2005).
En ce qui concerne l'évaluation, les résistances des praticiens sont souvent moins grandes pour l'utilisation d'épreuves conatives que pour des tests cognitifs. Les critiques les plus acerbes concernent le vieillissement des items, l'inadaptation des normes d'étalonnage et la pérennité des rôles de sexe dans les questionnaires d'intérêts professionnels.
L'entretien
On a vu la dilection que portent les conseillers d'orientation-psychologues à la pratique de l'entretien. Encore faudrait-il, au-delà de la distinction sur les méthodes utilisées, préciser les courants théoriques qui sous-tendent cette approche. La prééminence revendiquée de l'écoute, qui certifierait la compétence clinique du praticien, n'est pas pour simplifier les problèmes. "La question n'est pas d'avouer ou non son ignorance, mais de convenir que dans l'utilisation de cette expression on reste souvent, d'un point de vue conceptuel, sur le registre des prénotions, et du point de vue pratique, soit sur le registre de l'improvisation, soit sur celui de l'application systématique de modèles en vogue, soit encore sur celui d'un curieux mélange des deux." (Zarka, 1978, p.304).
Le repérage des types d'entretiens dans le conseil en orientation a fait l'objet de recherches spécifiques (Angeville & al., 1989; Zarka, 1977, 1980; Blanchard, 2000). Sans reprendre ces travaux, citons, pour notre propos, la proximité des courants issus des travaux de Rogers - dont on trouvera une illustration dans l'entretien proposé par Lecomte (Baudouin & al., 2004; Leu, 2000)- et de l'approche développementale (Super, 1958/59; Pelletier & Bujold, 1984).
Là aussi, notre expérience de formateur nous a appris que ces approches sont identifiées par les étudiants, non dans leurs spécificités, mais plutôt dans leur opposition supposée au courant diagnostic-pronostic, assimilé lui-même à l'expertise et au testing forcené. Dans une sorte de précipitation réductrice, des modèles théoriques originaux se voient positionnés sur une échelle bipolaire qui opposerait la psychométrie différentialiste et réductionniste à la clinique émancipatrice et éducative (Revuz, 1991).
Pourtant, l'évaluation n'apparaît pas nécessairement devoir être congédiée des pratiques de conseil en orientation, tant s'en faut (Botteman & D'Ortun, 2005; Guédon & Savard, 2000, 2005; Blanchard & al, 1999; Blanchard, 2005; Boy, Barbot & Lhotellier, 2002). Encore faut-il, pour l'utiliser dans une perspective d'autonomisation des sujets, qu'ils puissent s'approprier les résultats.

La connaissance de soi et autodétermination
Abandonnant l'approche diagnostic-pronostic, la validité prédictive des épreuves utilisées va moins nous intéresser que celle que certains auteurs nomment validité écologique. On entend, par-là, l'intérêt pour le sujet des informations qu'il va pouvoir tirer de ses résultats. Si l'on considère qu'il s'agit d'une évaluation à visée formative, il faut également qu'il soit en mesure de les réutiliser par la suite. Ce recentrage du bilan sur une visée d'autodétermination a conduit,

depuis quelques années, à évaluer, conjointement aux qualités intrinsèques des tests utilisés, les effets de la restitution (Bernaud & Vrigaud, 1996; Bernaud & Loos, 1995; Masselin, 2001).

Approche nomothétique

La signification de cette démarche s'entend comme : " dont l'objet et la méthode permettent d'établir des lois générales ou universelles" ("Le Trésor de la Langue Française Informatisé")

L'évaluation de la sphère conative peut se réaliser avec des épreuves qui s'appuient sur des modèles théoriques différents, selon des modalités variables et en utilisant des stimuli extrêmement différents (Vrignaud & Bernaud, 2005; Laberon & Trahan, 2005). L'important pour que cette évaluation ait des effets sur la capacité de décision du consultant, c'est qu'il puisse s'approprier la démarche. Le psychologue doit donc lui apprendre quel est le système de catégorisation utilisé, comment lire les étalonnages, et toutes informations qui lui permettront, par la suite, d'utiliser cette grille de lecture de la réalité.

On voit que cette approche n'est heuristique qu'à la condition que le modèle utilisé corresponde bien à la réalité subjective de l'individu. Ainsi, dans un inventaire où il conviendrait de choisir des noms de métiers (ou des activités professionnelles) afin d'inférer les goûts des sujets, il faut être certain que les stimuli ont une stéréotypie suffisante pour que les résultats soient interprétables. En clair, un sujet qui choisit les métiers de romancier, journaliste et historien doit présenter des intérêts littéraires sauf si, pour lui, ce sont des métiers attirants car on utilise un ordinateur. Cet exemple fictif montre que, malgré les études statistiques confirmatoires, on n'est jamais certain d'évaluer les mêmes représentations chez des sujets différents.

Le deuxième problème soulevé par cette approche concerne le choix du modèle conceptuel à utiliser. Les catégories d'intérêts ou de traits varient selon les auteurs, vaut-il mieux utiliser le modèle hexagonal de J.Holland ou les douze dimensions de Rothwell et Miller (Ecpa, 1993) ? Comment évaluer la capacité de l'instrument à rendre compte de cet univers des préférences ? D'après Guichard (1998, p.27) "Seule une théorie sociale qui déterminerait que le modèle sous-jacent à l'un ou l'autre de ces questionnements décrit bien, soit la structure effective de notre société, soit la représentation des positions sociales et des types commune à tous les membres de notre société permettrait de légitimer un tel usage"

Approche idiosyncrasique

Cette technique, décrite dans le domaine du conseil en orientation par Blanchard et al. (1999) ou Sontag (2005) consiste à faire produire par le sujet lui-même ses propres catégorisations. Ainsi Tyler (1961) propose d'évaluer la manière dont sont organisées les représentations professionnelles à partir d'une tâche de regroupement de noms de métiers. Dans un deuxième temps, on demande d'expliciter ces regroupements. Ce type d'entretien a souvent été repris en France (Garand , 1978 ; Blanchard *et al*., 1995; Volvey , 1995). De même, l'approche selon la méthode des "construits" de Kelly (de Mourra, 1990), peut-elle être utilisée dans cette optique. Ce travail permet au consultant de s'approprier l'information au cours même de la passation. Le rôle du conseiller consiste à extraire les connaissances que le sujet a de lui-même mais qui ne lui sont pas directement disponibles.

Hermans (in Blanchard , 1995) défend l'utilisation conjointe de ces deux types de méthodes: "La relation entre le psychologue et le consultant prend alors le caractère d'une entreprise commune conduite par deux individus ayant chacun leurs propres domaines d'expertise."

Le conseil évolutif

À ce point de notre propos, nous pouvons reprendre une dénomination de Josette Zarka (1977, p.42), pour décrire ce type de travail qui se donne pour objectif : "non une liquidation des

symptômes ni une mise entre parenthèses des conflits, et encore moins une transformation de la personnalité, mais une modification de l'équilibre des forces en faveur et défaveur du choix ou des éléments troublants de la situation. II existerait alors la psychothérapie et le conseil thérapeutique." La démarche peut prendre la séquence suivante :

Analyse de la demande

Si le sujet confère au conseiller une position d'expert, si l'évaluation à partir de tests est inhérente à cette demande, dans la mesure où elle représente l'élément dynamique et mobilisateur pour la démarche de conseil nous la prenons comme telle, afin de la faire évoluer dans l'après-coup de la restitution, et à ce moment seulement. Cette prise en compte du besoin de diagnostic de la part du consultant va en faire un objectif de la consultation. "La conjonction de ces objectifs ('diagnostic et intervention) accroît les difficultés de la conduite les entretiens, mais elle peut aussi en constituer la force quelquefois. L'intérêt que prend le conseiller à connaître son interlocuteur éveille l'intérêt de l'interlocuteur à se connaître : la démarche diagnostic se transforme en processus d'intervention" (id., p44).

Contrat de communication

Si la demande du consultant est acceptée comme présenté ici, il n'en reste pas moins que c'est le conseiller d'orentation-psychologue qui va fixer le cadre de l'intervention. Les tests proposés sont choisis par lui, en fonction des objectifs qu'il se fixe et des informations qu'ils sont susceptibles d'apporter au sujet. L'importance que l'on accorde à la participation du sujet lors de la restitution est expressément mentionnée. Enfin, comme dans tous types d'entretien la compréhension, par le sujet de la démarche est évaluée, de même que le psychologue vérifie qu'il a bien compris la demande du consultant.

La Restitution dynamique

La restitution des questionnaires va être l'occasion d'instaurer une relation dialogique au cours de laquelle le sujet va être amené à prendre de la distance par rapport au matériel. Afin d'encourager le consultant à évaluer de façon critique le portrait que l'on trace de lui, il convient de présenter des résultats de manière à éviter de "tendre au sujet un miroir structuré et structurant dans lequel il ne peut apprendre à se voir que d'une manière déterminée" (Guichard, 1997, p.19). Il est possible, par exemple, d'utiliser deux questionnaires qui utilisent la même typologie, mais dont les stimuli sont choisis pour évaluer des représentations différentes. Dans l'exemple qui va suivre nous avons utilisé l'inventaire personnel de Holland (IPH), adapté par J.B. Dupont (1979) et l'épreuve de Rothwell et Miller révisée en 1994 (Bernaud & Priou). Ces deux tests permettent de situer les types professionnels du sujet sur un hexagone, mais pour le premier ce sont des types d'interrogations variées (adjectifs descriptifs, attirances envers des matières scolaires, choix d'un personnage identificatoire etc.) qui vont contribuer aux scores, dans le second la tâche consiste à classer des listes de métiers. On pourrait dire que l'un esquisse un contour de la représentation de soi, l'autre des représentations professionnelles. Il est presque inévitable d'obtenir des profils différents qui, situés sur une même représentation graphique, vont amener le sujet à expliciter ces contradictions apparentes. Le mode de cotation ipsatif pour celui-ci libre pour celui-là accentue les différences obtenues. Il eu été naturellement possible de choisir d'autres instruments, et de privilégier une représentation "spontanée" puis inventoriée des intérêts. L'important étant de confronter le sujet à des évaluations multiples pour l'engager à réagir.

Cette participation du consultant à l'examen, est le moyen d'éviter le piège de l'expertise du conseiller, même si cette dernière participait des attentes du bénéficiaire (Bernaud, 2000).

Nous pourrions arriver ainsi, à travers les différentes conceptions de la restitution, à une nouvelle définition de l'entretien clinique ; dont l'activité diagnostique peut être source d'évolution du sujet, s'il est lui-même partie prenante de son propre examen.
Enfin, l'examen des choix exprimés à travers le classement des métiers de l'IRMR peut, par la faible consistance des notes aux différentes échelles peut indiquer que le système de représentation du sujet diffère du modèle théorique employé. L'approche idiosyncrasique est alors capable de fournir un cadre dans lequel le consultant va pouvoir exprimer sa "vision du monde". Qu'importe si, pour ce faire, il mêle des valeurs à des intérêts ou des besoins à des représentations sociales. C'est, comme on l'a vu, dans la relation dialogique avec le conseiller qu'il va prendre conscience de ce qui ne faisait qu'affleurer, et repérer les dimensions qu'il souhaite intégrer à ses décisions pour la valeur qu'il leur accorde. Il est dès lors légitime, détournant l'épreuve initiale, de lui demander de construire les catégories dans lesquelles il souhaite ranger les métiers choisit en 1er, 2ème ou 3ème rang à l'IRMR. La conceptualisation des raisons de ces classements sera l'étape ultérieure, qui pourra se poursuivre par un positionnement des ces dernières dans un espace qui va symboliser l'espace des possibles. Une feuille de format A3 bornée par deux axes qui représente "Ce qui est le plus important" *versus.* "Le moins important" et Le plus difficile d'accès *vs.* Le moins difficile". Cette dernière étape se scande souvent, chez les adolescents, d'un "maintenant c'est plus clair pour moi !" notre expérience de ce type de bilan nous l'a appris.
Dans ces conditions, la "restitution" finale entre dans un processus dynamique (où le diagnostic devient une forme d'intervention), c'est-à-dire peut transformer l'entretien clinique en un outil privilégié pour la connaissance de la personne. (Zarka, 1978)

À partir d'un exemple
Florence est une jeune lycéenne de 17 ans scolarisée en terminale scientifique dans un lycée prestigieux et exigeant. Elle est plutôt bonne élève, mais la perspective de devoir choisir prochainement une filière de l'enseignement supérieur provoque une poussée d'angoisse, c'est ce qui motive sa venue pour un bilan d'orientation. Vivant seule avec sa mère, elle a partagé avec cette dernière son projet d'embrasser une carrière médicale, ou plus exactement de psychiatre. La vive adhésion maternelle à cette décision, associée à un dithyrambe sur le prestige associé à cette profession, ont pourtant plongé Florence dans l'expectative. Cette intention partagée correspondait-elle bien à son désir ou cette destinée lui avait-elle été soufflée par sa mère ? Elle ne se reconnaissait pas dans les valeurs liées à une position prestigieuse, de plus elle craignait que cette formation ne soit au-dessus de ses capacités. En effet, hésitante, elle avait demandé à son père qui lui avait déclaré "qu'il ne la voyait pas faire médecine", cet avis était partagé par sa belle mère qui, elle-même, avait connu les avatars de cette formation sanctionnée par un concours. Les deux s'accordaient à dire que Florence vivrait mal cette ambiance de rivalité. En fait, ils voyaient plutôt cette jeune fille dans une carrière artistique, comme actrice par exemple. Pourtant si le théâtre faisait partie des loisirs privilégiés de Florence, ce n'est pour autant qu'elle souhaitait s'engager dans ce type d'activité, qui ne lui semblait pas assez stable pour lui permettre d'en vivre. Le choix d'une profession, dont elle pensait qu'il déterminerait le reste de son existence, impliquait de prévoir un salaire qui lui permette de vivre correctement, y compris en se préservant des possibilités de voyages.
Désorientée par cet avis, la lycéenne avait de nouveau réfléchi à son premier projet. Elle imaginait que son attirance pour le métier de psychiatre était dû à son désir de comprendre les autres. Ce type de tâches pouvait-il se retrouver dans un autre métier ? Dans son esprit des

fonctions dans le marketing ou la communication lui permettraient d'assouvir ses penchants relationnels et pour la connaissance du fonctionnement d'autrui. Las, s'en ouvrant à sa mère, cette dernière n'y trouva qu'un motif de louer la sagesse de sa fille à choisir une carrière aussi prestigieuse que la précédente. Cet avis était d'ailleurs partagé par ses enseignants qui mettaient en exergue la sélectivité des filières, qui menaient à ces postes, ce qui correspondait bien aux valeurs du lycée et de sa mère, principale d'un collège élitiste. De nouveau, le doute sur l'origine de ce projet s'était installé; Était-ce bien elle qui l'avait souhaité ou les influences de ses proches avaient-elles pesé sur ses décisions ?

À vrai dire elle ne savait plus ce qu'elle voulait. L'approche des échéances liées aux procédures d'inscriptions augmentait l'angoisse, qui, à son tour, paralysait Florence l'empêchant de prendre une décision.

La plainte qu'elle exprimait dans ce premier entretien était liée :

- à l'incapacité de choisir ("je ne sais pas où aller"),
- à la difficulté de situer son problème ("j'ai l'impression de pas avoir toutes les cartes en main"),
- au malaise qui en résultait ("ça m'angoisse"),
- au brouillage qui finissait par affecter sa connaissance de soi ("je ne sais pas ce que je veux moi").

Analyse de la demande

La demande exprimée par Florence peut apparaître comme ce que Zarka (1993) nomme une demande paradoxale. Elle place le conseiller en position d'expert, comme ses précédents interlocuteurs, mais on peut penser que tout avis ne fera que la renvoyer à sa difficulté à identifier ses propres critères de choix. "C'est une demande bien finalisée : « influencez-moi pour que je sois mieux en mesure de me décider ». La structure de la réponse conforme à celle de la demande nous renvoie au paradoxe fondateur du conseil : influencer/laisser libre" (Zarka, 2000, p.156).

Un conseil informateur, explorant les contenus et caractéristiques des différentes options retenues, n'aura pas plus de valeur que l'expérience vécue de la belle-mère en PCEM 1.

Une re-formulation des interrogations de Florence risque de l'entraîner dans un processus de ratiocination proche de ce qu'elle vit depuis ces derniers temps.

Nous décidons de prendre la demande de bilan telle qu'elle afin de l'amener à exprimer, par la suite ce que nous soupçonnons qu'elle sait d'elle-même.

Contrat de communication

Nous proposons à notre consultante de clore cet entretien et de continuer la réflexion à partir de tests qu'elle va passer seule, que nous corrigerons ensuite et dont nous discuterons la prochaine fois. Il lui est précisé que les résultats ne vont pas apporter une solution magique, mais qu'ils ont pour but de clarifier la situation problème qu'elle rencontre et que nous allons tenter de résoudre ensemble.

Nous lui proposons les deux questionnaires d'intérêts suivant : l'IPH (Dupont, 1979)) et l'IRMR (Bernaud & Priou, 1994). Nous avons vu plus haut les justification de ce choix.

Restitutions dynamique

Figure 1 : Résultats aux questionnaires d'intérêts

On voit, que les deux hexagones, loin de se superposer, indiquent des types d'intérêts différents. Les profils sont différenciés et, pris individuellement consistants. Le type réaliste est rejeté dans

les deux cas. Mais, si elle semble proche du pôle Investigateur dans l'IRMR, elle est plutôt Artiste et surtout Entreprenante pour l'autre épreuve. Est-ce à dire qu'un des outil est moins fiable que l'autre, ou qu'elle nous donne à voir des représentations différentes ? Cette question sera abordée avec elle. On peut néanmoins noter que les trois sommets excentrés correspondent, en terme d'intérêts à des éléments présent dans le premier entretien, ou des images que son entourage lui a renvoyées. S'en tenir et explorer ces domaines nous replacerait dans la même impasse.

Nous allons explorer plus en détail l'homogénéité des résultats et surtout, demander à Florence de leur donner du sens. Le score Investigateur à l'IRMR provient de la somme des échelles "Intérêts médicaux" mais également "Scientifiques", domaine qui correspond à sa situation actuelle, mais qu'elle dit avoir choisit "pour garder le maximum de choix possibles".

En qui concerne l'IPH, les notes totales proviennent d'items aux contenus fort différents. En effet, il s'agit de se décrire avec des adjectifs, de choisir les compétences que l'on pense posséder dans des domaines variés. Ces séries nous semblent renvoyer au concept d'image de soi. Dans une autre partie de l'épreuve il faut évaluer l'attrait ou l'antipathie attachés à certaines catégories de gens, déterminer ce qui est le plus important dans la vie, et désigner le personnage dont l'exemple stimulerai le plus. N'est-ce point, ici, des valeurs que l'on mesure ? Enfin, un autre regroupement peut être proposé pour les loisirs, les matières scolaires ou l'attirance passée et présente envers des activités diverses qui, nous semble t'il, mesurent les intérêts. Si l'on adopte ces distinctions, le profil de Florence prend un relief différent. Le type Artiste s'attache à la partie que nous avons nommé "image de soi", mais en ce qui concerne les valeurs et les intérêts, elle montre par son score "Entreprenant" un souci manifeste de privilégier les relations sociales et d'exercer une influence sur la société. Ces éléments ne viennent pas spontanément dans l'analyse qu'elle propose de ses résultats. Il serait, à ce point de la restitution, inutile de les lui proposer puisqu'ils seraient comme "imposés" de l'extérieur, "avis d'expert".

La grande hétérogénéité des notes attribuées aux différentes dimensions de l'IRMR (sauf pour les intérêts de type pratiques) nous amène à penser que la catégorisation utilisé dans l'épreuve ne correspond pas aux représentations utilisées par cette jeune fille.

Nous allons donc, à partir de ce moment, solliciter encore plus sa participation à la restitution. L'approche idiosyncrasique va lui permettre de déconstruire et reconstruire, à sa manière, le matériel du test. Sur des morceaux de cartons nous avons noté les métiers choisis en 1er, 2ème ou 3ème rang. Nous l'invitons à examiner une fois de plus ces professions et à classer ensemble ceux qui, pour elle, vont ensemble, selon ses critères.

Météorologue Biologiste Physicien Botaniste Astronome **Technicien de laboratoire**	Même styles de vie. La recherche avec des gens qui travaillent plutôt seuls. C'est basé sur des expériences. **On manque de contact avec le monde** C'est être **en dehors, marginal**
Critique littéraire **Poète** Créateur de décors de théâtre	La vie **marginale**. Lié au théâtre aux cafés philosophiques. Totalement en dehors Ce que j'envie, ils

	n'ont pas de…ils sont **libres**…Ca me fait penser à la vie au début 1900, dans l'ancien Paris **Très ancré et très loin dans la société**. Mais différents de ceux d'au dessus.
Guide touristique Psychologue scolaire Bibliothécaire Kinésithérapeute **Infirmier**	ça représente une certaine **sécurité**. Mais des métiers qui sont en dessous de journaliste. Kiné infirmier c'est en dessous de médecin. Des métiers **pas assez prestigieux** Pas assez **d'autonomie**
Photographe Créateur de bijoux Illustrateur d'ouvrages Architecte **Dessinateur publicitaire**	Métiers artistiques _ **Liberté**, très grande liberté mais **ancrés dans la vie réelle**. On obéit pas à quelqu'un, on a plus d'**autonomie**
Agent de télé-marketing Vétérinaire Journaliste **Publicitaire** Rédacteur dans un périodique	Plus de mal…Métiers comme il faut. **Autorité**, **notoriété**, et **indépendance**. Des métiers connus par tous, des métiers que je me représente bien. C'est un style de vie tranquille, **pas trop contraignant** C'est plutôt une vie ordinaire, **trop classique**.
Médecin Directeur commercial **Chirurgien**	Le haut de la hiérarchie, des métiers **prestigieux**, mais qui sont très **contraignants**. On a du mal a avoir une vie autour, on a beaucoup de **responsabilités**. On est respecté par les autres. On sent qu'on a une **importance**.
Tableau I: Tri des métiers et justifications	

On voit que les classements s'appuient sur des critères qui appartiennent plutôt au registre des valeurs. On a mis en gras les éléments qui nous semblent les plus signifiants de cette construction. Deux thèmes majeurs se dégagent : le prestige des professions, dont elle nous avait

dit que seule sa mère y prenait garde. En exprimant ce déterminant elle doit reconnaître qu'il s'agit d'un axe de son système de représentations.
Le deuxième thème est celui de la liberté qui, s'il s'exprime à minima dans l'autonomie, prend la force d'une revendication vis à vis de la société au risque de s'en exclure et de pouvoir contribuer à sa construction. Cet aller-retour dénote des mouvements ambivalents propres à la construction identitaire adolescente, mais trouve à s'exprimer dans ses préoccupations actuelles au lieu de les masquer.
Un dernier exercice se propose d'achever cette mise en mots de son propre système de valeur qui a pour but une prise de conscience des déterminants de ses choix. Les noms de métiers soulignés dans la colonne gauche du tableau ci-dessus, représentent les "prototypes" (désignés par elle même) des raisons énoncées du regroupement.
Nous allons lui demander de positionner ces cartons sur une feuille qui comporte les deux axex mentionnés plus haut Le plus/le moins intéressant et le plus/le moins difficile d'accès. Ceci en ne tenant compte que des raisons invoquées. Nous ne cherchons pas à évaluer l'attirance pour telle ou telle profession.
La figure 2 présente les résultats (on à rappelé pour des raisons de commodité de lecture les critères en dessous du métiers prototypique).

Figure 2: Déterminants des représentations de Florence

[Image]

Ce travail, effectué de proche en proche en commençant par le coin inférieur gauche, à beaucoup mobilisé l'attention de la jeune fille. À l'issu de celui-ci nous avons proposé une interprétation: l'axe vertical correspondait à une dimension "prestige" qui, n'était pas apparu dans ses préoccupations premières. Ce dont elle convint tout à fait. L'axe horizontal, plus difficile à se représenter car non linéaire, représenterait son attachement à une certaine liberté d'expression de soi. Cet élément n'a pas été repris par notre interlocutrice.
À ce stade de la restitution, nous nous attendions à ce que Florence déclare que c'était beaucoup plus clair pour elle. Pourtant elle semblait dubitative et c'est avec un certain que nous lui avons conseillé de profiter d'un salon sur l'enseignement supérieur pour tenter de voir plus clair dans ses projets. À coup sûr cette adolescente, pour des raisons que nous n'avions pas lieu d'explorer ne pouvait se détacher d'avis extérieurs et se montrait incapable d'identifier ses propres exigences.
Mais deux semaines plus tard, c'est une Florence transfigurée qui venait nous faire part de décision qu'elle avait prise. Ce serait une classe préparatoire commerciale pour commencer. Le programme varié correspondait bien à ses goûts éclectiques mais en phase avec l'actualité. Elle en avait discuté avec ses enseignants et avait pu estimer leurs jugements sur ce projet, sans s'y trouver emprisonnée. Puis ce serait ensuite une école de commerce, dont elle n'évaluait pas extrêmement bien les débouchés, mais elle les imaginait variés et se laissait le temps d'enrichir son information. Sa crainte de se trouver face à une documentation inaccessible parce que trop fournie avait disparu.
Pour clore ce dernier entretien fort bref, elle me dit, apaisée, "c'est drôle, mais c'est la première fois depuis longtemps que je ne change plus d'avis d'un jour sur l'autre". Il est vrai que son angoisse disparue la rendait disponible à ce qui l'entourait et elle me fit part de l'amélioration de ses rapports avec sa mère en ce qui concernait son avenir. S'interrogeant sur les raisons de ce changement, elle me concilia une part de responsabilité lorsque j'avançais que nous avions mis ensemble au point une technique de prise de décision. Mais loin de rejeter les travaux de la

psychologie cognitive, je pense pourtant que ce conseil en orientation avait à voir avec le conseil évolutif de Josette Zarka.

Conclusion

L'opposition manichéenne entre une position d'expert, que conférerait au conseiller l'utilisation de tests, et la posture de maïeuticien qui découlerait de la pratique de l'entretien (mais lequel ?) "à mains nues", semble bien réductrice. Elle est, en tout cas, peu lisible pour le public, qui se représente parfois la compétence des conseillers d'orientation-psychologues comme issue de la faculté à trouver la "meilleure solution". Dire d'emblée au consultant que c'est lui qui détient sa vérité risque de briser le dynamisme de la relation avec la confiance qu'il nous accore.

Nous conclurons avec cette phrase de Zarka (1977, p.35), pour montrer à quel point son enseignement nous a marqué : "Défendre d'emblée la prescriptivité du conseiller ou la nier, c'est prendre une position idéologique (et non poser un problème de théorie). On ne peut pourtant pas éluder ce problème qui, dans la pratique, se présente de manière un peu plus simple. Le conseiller répond à une demande qui lui est adressée et cette demande peut être une demande de prescription". Nous préciserons juste : à nous de la faire évoluer lors d'une restitution dynamique du bilan.

Bibliographie

Angeville, H., Bellenger, J., 1989. Quelques courants de la pratique du conseil. Bulletin de l'A.C.O.F. 14-41 Numéro spécial : L'entretien en orientation.

Baudouin, N., Blanchard, S., Soncarrieu, T., 2004. L'entretien de conseil en orientation : présentation de trois types d'entretien. Psychologie du travail et des organisations 10, 293-306.

Bernaud, J.-L., Priou, P., 1994. Forme révisée IRMR de l'inventaire d'Intérêts Professionnels de Rolhwell-Miller. Éditions du Centre de Psychologie Appliquée, Paris.

Bemaud, J.-L., Loss, I, 1995. Évaluation expérimentale des effets d'une méthode de restitution de questionnaires d'intérêts. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 24, 99-113.

Bernaud, J.L., 2000. Réactions au bilan psychologique : le point de vue de l'usager. In : D.Castro (Dir.) Les écrits en psychologie : rapports, expertises, bilans. L'Esprit du Temps, Paris.

Bemaud, J.-L., Vrignaud, P., 1996. Restitution de questionnaires d'intérêts et conseil de carrière : une revue des méthodes et de leurs effets. Revue Européenne de Psychologie Appliquée, 46, 109-120.

Blanchard, S. (dir.), 2000. Le conseil en orientation. L'orientation Scolaire et Professionnelle, 29. Numéro spécial.

Blanchard, S., Vrignaud, P., 1991. Évaluer pour conseiller : Les pratiques dévaluation des conseillers d'orientation en milieu scolaire. L'orientation Scolaire et Professionnelle, 20, 9-35.

Blanchard, S., Sontag, J.-C., Leskow, S. (1999). L'utilisation d'épreuves conatives dans le cadre du bilan de compétences. L'orientation Scolaire et Professionnelle, 28, 275-297.

Botteman, A. E., D'Ortun, F., 2005. L'approche centrée sur la personne et la restitution des résultats d'un inventaire d'intérêts. Carriérologie, 10, 221-250

Boy, T., 1999. Quelques éléments de réflexion sur le choix d'épreuves informatisées dans le domaine de l'aide à l'orientation. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 28. 253- 273.

Boy, T., 2005. Les nouvelles technologies. In : Vrignaud, P. et Bernaud, J-L. (Dir.) , L'évaluation des intérêts professionnels. Mardaga, Sprimont (Belgique), pp. 162-171.

Boy, T. (2002). Restitution dynamique de questionnaires d'intérêts. Actes sur CD-ROM du 50ème Congrès de l'Association Internationale d'Orientation Scolaire et Professionnelle : «

L'orientation, contraintes et liberté». Association des Conseillers d'Orientation-Psychologues de France, Paris.

Brunati, J-L., 1999. L'orientation symptôme : Introduction. Questions d'orientation 4, p.79.

Chambon, B., 1993. Un sujet tabou, la demande ? Questions d'orientation 3, 17-25.

Dupont, J.-B., 1979. Inventaire personnel de J.L. Holland. Manuel et test. Éditions et Applications Psychologiques, Issy-les-Moulineaux.

ECPA, (1993). Manuel d'utilisation de l'IRMR. ECPA, Paris.

Egan, G., 1992. Communication dans la relation d'aide. Québec : Éditions Études Vivantes, Laval.

Garand, M. (1978). De l'orientation à l'activation. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 7, 299-324.

Gaudron, J-P., Bernaud, J-L., Lemoine, C., 2001. Évaluer une pratique d'orientation professionnelle pour adultes : Les effets individuels du bilan de compétences. L'Orientation Scolaire et Professionnelle 30, 485-510.

Gentil, R., 1997. La fonction de conseiller d'orientation-psychologue des centres d'information et d'orientation. M.E.N.DPE C1.

Guédon, M-C., Savard, R., 2000. Tests à l'appui. Pour une intervention intégrée de la psychométrie en counseling d'orientation. Collection "Libre Cours ". Les Éditions Septembre : Sainte-Foy (Québec).

Guédon, M-C., Savard, R., 2005. Explication des résultats d'inventaires d'intérêts aux clients en counseling d'orientation. Carriérologie, 10, 251-270.

Guichard, J., 1997. Changements sociaux et pratiques d'orientation : analyse de la notion d'éducation à l'orientation. Questions d'orientation, 4, 11-37.

Guichard J. (1998). De l'éducation à l'orientation aux psychologies et pédagogies de l'autodétermination, in F. Grosbras (éd.), L'Éducation à l'orientation au collège, Hachette, Paris, 21-47.

Guichard, J., Huteau, M., 2001. Psychologie de l'orientation. Dunod, Paris.

Hermans, H.J.M., 1988. On the integration of nomothetic and idiographic research methods in the study ofpersonnal meaning. Journal of Personality, 56, 785-812.

Huteau, M., 1983. L'évolution de l'orientation en France. In D. Pelletier, R.Bujold & al. (Eds.), Pour une approche éducative en orientation. Gaëtan Morin, Chicoutimi, pp 448-465.

Huteau, M., 2000. Éthique et pratiques de l'orientation en milieu scolaire. Bulletin de psychologie 53, 445, 115-121

Kidd, J.M., Killeen, J., Jarvis, J., Offer, M., 1995. L'orientation professionnelle est-elle une science appliquée ? Rôle de la théorie dans la consultation d'orientation professionnelle en Grande Bretagne. L'Orientation Scolaire et Professionnelle 24, 19-37.

Laberon, S., Trahan M., 2005. Quelques repères méthodologiques pour l'élaboration d'inventaires d'intérêts professionnels. Carrièrologie, 10, 119-130.

Leu, A., 2000. Entretien de conseil en orientation, auto supervision, changement, résistance au changement : grille d'analyse de la psychologie du soi. Université Académique "Approfondissement de la dimension psychologique du conseil en orientation". Caen : SAIO. pp. 12-42

Levy-Leboyer, C., 1984. Maturité vocationnelle, self-concept et tests : 1) Attitudes et projets, 2) Résultats aux tests et image de soi, Revue de psychologie appliquée, 34. 215-228 et 305-322.

Masselin, J.,2001. Effets du mode de restitution d'un questionnaire sur l'appropriation de ses résultats. Mémoire de DEA. INETOP, Paris.

Pelletier, D., Bujold, R., 1984. Pour une approche éducative en orientation. G. Morin : Québec.

Revuz, C., 1991. Ni thérapeute, ni expert. L'entretien de bilan-orientation à la recherche de sa spécificité. Bilan et orientation (I). Éducation permanente, 108, 57-76.

Sontag, J-C., 2005. Les approches idiosyncrasiques. In : Vrignaud, P. et Bernaud, J-L. (Dir.) , L'évaluation des intérêts professionnels. Mardaga, Sprimont (Belgique), pp.42-49.

Super, D. E., 1958/59. Les techniques du conseil et l'analyse des interviews. Bulletin de Psychologie, 157, 308-314 ; 162, 524-537 ; 163, 628-632 ; 165, 697-707.

Tyler, L.E., 1961. Research explorations in the realm of choice. Journal of Counseling Psychology, 8, 195-201.

Volvey, C. ,1995. Pratique de l'entretien A.D.V.P. L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 24, 443-462.

Vrignaud, P., Bernaud, J-L., (Dir) 2005. L'évaluation des intérêts professionnels. Mardaga, Sprimont (Belgique).

Vrignaud, R, Castro, D., Mogenet, J.L., 2003. Recommandations internationales sur l'utilisation des tests : version 2000. Pratiques psychologiques, numéro spécial hors série.

Zarka, J., 1977. Conseil psychologique et psychologie du conseil: quelques propositions. L'Orientation Scolaire et Professionnelle 1, 21-51.

Zarka, J., 1978. "L'entretien clinique" un singulier bien singulier. Bulletin de psychologie, 333, 298-303.

Zarka, J., 1980. Psychologique vocationnelle et psychologie du conseil, Bulletin de psychologie, 347, 889-894.

Zarka, J., 1983. Au-delà des conflits : les paradoxes. In: A. Kokosowski (éd.), Les Lycéens face à l'enseignement supérieur, EAP, Issy-Les-Moulineaux, 195-202.

Zarka, J., 2000. Conseils et limites : limites du conseil, au-delà des limites. L'appel sans espace, l'espace des appels. L'Orientation Scolaire et Professionnelle 29, 141-169.